



University of Groningen

Politiek op school

Dekker, Hendrikus

IMPORTANT NOTE: You are advised to consult the publisher's version (publisher's PDF) if you wish to cite from it. Please check the document version below.

Document Version

Publisher's PDF, also known as Version of record

Publication date:

1986

[Link to publication in University of Groningen/UMCG research database](#)

Citation for published version (APA):

Dekker, H. (1986). Politiek op school: verslag van een onderzoek naar de doelstellingen van intetionele politieke socialisatie van leerkrachten maatschappijleer. Groningen: s.n.

Copyright

Other than for strictly personal use, it is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

Take-down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Downloaded from the University of Groningen/UMCG research database (Pure): <http://www.rug.nl/research/portal>. For technical reasons the number of authors shown on this cover page is limited to 10 maximum.

SAMENVATTING

Verbazing over een aantal politieke houdingen en gedragingen van Nederlandse jongeren en ouderen maakte mij nieuwsgierig. Nieuwsgierig naar hoe mensen aan die houdingen en gedragingen komen.

Een eerste bevrediging van die nieuwsgierigheid heb ik gezocht door middel van een literatuurstudie. Drie vragen stelde ik mij: wanneer verwerven mensen politieke kennis, houdingen en vaardigheden, hoe verwerven zij die en waardoor? Over het wanneer is geconcludeerd dat politieke socialisatie gedurende het gehele leven plaatsvindt en dat die van adolescenten en (jong) volwassenen niet bepaald maar wel beïnvloed wordt door die welke eerder in de kinder- en jeugdtijd heeft plaatsgevonden. Over het hoe is geconcludeerd dat politieke socialisatie niet alleen via intentionele onderwijsleerprocessen verloopt maar ook via niet-intentionele onderwijsleer- en ook andere processen. Over het waardoor is geconcludeerd dat politieke socialisatie-effecten verwacht worden van de primaire samenlevingsvorm, de school, de massa-communicatiemedia, de groepen van leeftijdgenoten, de arbeidsstructuren en -processen en van de politieke structuren en processen. Om de resultaten van het verrichte onderzoek met elkaar in verband te brengen en om een handvat voor het eigen onderzoek te krijgen is gezocht naar een model van politieke socialisatie. De voorkeur viel op dat van Pawelka (1977). Op een enkel punt is het aangevuld. Het model bestaat uit vier componenten: de socialisant, de socialisatie-agenten, de dominante subsystemen van de maatschappij en de perifere subsystemen ervan. Met name de tweede component, de socialisatie-agenten, trok mijn belangstelling. En daarvan weer de school. En daarvan weer het schoolvak maatschappijleer. Wat ik mij afvroeg was: welke bijdrage levert dit schoolvak aan de politieke socialisatie van jongeren in Nederland? Om op deze vraag een antwoord te krijgen besloot ik een onderzoek naar dat vak te gaan doen. En wel naar de door de leerkrachten in dit vak gewenst geachte doelstellingen. (Hoofdstuk 1.)

Ter voorbereiding van dat empirische onderzoek heb ik een tweede literatuurstudie verricht. O.a. de volgende vragen stelde ik mij: wat zijn eigenlijk doelstellingen en zijn doelstellingen wel de moeite waard om onderzocht te worden? De gevonden antwoorden zijn de volgende. Een onderwijsdoelstelling is een onder woorden gebrachte, gewenste, toekomstige verwerving van of verandering in kennis, houdingen en/of vaardigheden van hen die dat onderwijs hebben gevolgd, die een actor in een bepaalde beginsituatie heeft besloten te verwezenlijken. Een 16-tal onderscheidingen tussen onderwijsdoelstellingen bleek in de literatuur te zijn gemaakt. De belangrijkste zijn die tussen een 'doelstelling met' en een 'doelstelling van' onderwijs, tussen algemene, concrete en gedragsdoelstellingen, tussen cognitieve, affectieve en vaardigheidsdoelstellingen, tussen minimum- en differentiële doelstellingen, tussen gewenst geachte en niet gewenst geachte doelstellingen en die tussen na te streven en nagestreefde doelstellingen. Uit het feit dat in allerlei in onderwijskundige literatuur aan te treffen modellen van onderwijsleersituaties en modellen van leerplanontwikkeling de doelstellingen een centrale plaats innemen, heb ik de conclusie getrokken dat het inderdaad de moeite waard is om doelstellingen te gaan onderzoeken en dat daaraan inderdaad de voorkeur moet worden gegeven boven onderzoek naar andere componenten van onderwijsleersituaties. Wel

waarschuwen pioniers op het gebied van doelstellingenonderzoek ervoor dat het denken van leerkrachten over doelstellingen doorgaans weinig diepgang vertoont. Als onderzoek onder die leerkrachten wordt voorbereid dan zal daarmee rekening moeten worden gehouden. (Hoofdstuk 2.)

Deze waarschuwing bracht mij ertoe een derde literatuurstudie te verrichten en wel naar hoe anderen onderzoek van onderwijsdoelstellingen hebben gedaan. Dat de waarschuwing terecht was bleek uit de evaluatie van veel van de verrichte studies. Verscheidene auteurs spreken hun teleurstelling uit over de resultaten van het onderzoek. Uit de evaluaties heb ik de volgende conclusies getrokken: heb geen pretenties met het onderzoek op het gebied van leerplanontwikkeling en besluitvorming, beperk het onderzoek tot inderdaad de doelstellingen (en laat andere componenten zoals didactische werkvormen, hulpmaterialen en evaluatie-vormen er buiten), beperk de 'relevante respondenten populatie', geef de voorkeur aan het interview boven de post-enquête (om een minder hoge non-response te krijgen en om de respondenten meer te kunnen stimuleren tot en helpen bij de blijkbaar moeilijke opdracht om doelstellingen te verwoorden), laat vragen naar algemene doelstellingen volgen door vragen naar concrete doelstellingen, stel zowel open als gesloten vragen en wel in die volgorde, baseer de selectie van de in de gesloten vragen op te nemen doelstellingen op een duidelijk criterium en ontwikkel vantevoren een verwerkingsschema voor de antwoorden op de open vragen. (Hoofdstuk 3.)

Deze conclusies zijn verwerkt in het onderzoeksplan. Dat plan geeft het volgende aan: de doelstellingen met en van het onderzoek, de probleemstelling, de deelprobleemstellingen, de data-bron, de wijze van data-verwerking, de wijze van data-verwerking, de populatie en de evaluatie. Het doel met het onderzoek is: kennis van de bijdrage van het vak maatschappijleer aan de politieke socialisatie van jongeren in Nederland. Het doel van het onderzoek is: kennis van de door leerkrachten maatschappijleer gewenst geachte doelstellingen met en van maatschappijleer. De probleemstelling is: welke doelstellingen met maatschappijleer en welke algemene en concrete, cognitieve en affectieve en vaardigheidsminimumdoelstellingen van maatschappijleer worden door leerkrachten maatschappijleer gewenst geacht? Uit deze probleemstelling zijn 18 deelprobleemstellingen afgeleid. Deze hebben betrekking op opinies over door anderen geformuleerde doelstellingen en op eigen visies op de doelstellingen. De methode van data-verwerking is het gestructureerde interview met open en gesloten vragen. De data-verwerking vindt plaats aan de hand van een model van een interview-verslag, een set regels voor de analyse van de antwoorden op de open vragen, een analyse-formulier en een doelpyramide-formulier. De gekozen populatie bestaat uit de 61 ervaren leerkrachten maatschappijleer op de 84 scholen voor alleen h.a.v.o. en atheneum. De evaluatie-objecten zijn de interview-vragenlijst, de bekwaamheden van de interviewers en de onderzoeksmethode (bijlage 12). (Hoofdstuk 4.)

In 1984 is het onderzoeksplan uitgevoerd. Alle 61 leerkrachten verklaarden zich bereid hun medewerking te verlenen. Van hen bleken er 8 in de uren maatschappijleer een ander vak te geven. Bovendien was 1 respondent net in de VUT gegaan en was er 1 ernstig en langdurig ziek. Er bleven over: 51 respondenten. Tweederde deel van hen heeft geen opleiding gehad voor het beroep van leerkracht maatschappijleer.

Onder andere de volgende opinies zijn verkregen. Uit een verzameling van 10 korte aanduidingen van de vakdoelstelling wordt het meest vaak gekozen voor 'sociale en politieke vorming'. Op de tweede plaats staat 'persoonlijke vorming', gevolgd door 'burgerschapsvorming', 'sociale vorming' en

'morele vorming'. Dan komt 'politieke vorming'. De hekkensluiters zijn 'partnerschapsvorming' en 'institutiekunde'. Geen 'stem' krijgen 'introductie in de sociologie' en 'introductie in politicologie'. Met bijna alle aan de respondenten voorgelegde door anderen voorgestelde doelstellingen van de lessen maatschappijleer wordt ingestemd. De 10 gepresenteerde leerstofgebieden krijgen alle van de meerderheid het stempel 'geschikt'. Van de 57 voorgelegde onderwerpen keurt de meerderheid er 52 goed. Door minimaal de helft van de respondenten worden de volgende onderwerpen als zeer geschikt bestempeld: bewapeningswedloop, politieke ideologieën, politieke systemen, krant, vormen van samenleven, jeugdcriminaliteit, vooroordelen jegens buitenlanders, werkloosheid, posities van leerlingen op school, derde wereld/ontwikkelingshulp en televisie. Tot zover enkele opinies. Nu de visies. Bijna alle respondenten wensen dat de leerlingen in de lessen maatschappijleer (naast kennis verwerven) ook meningen vormen, houdingen ontwikkelen en vaardigheden verwerven. De vorming van houdingen wordt het meest belangrijk gevonden. Op grote afstand volgen dan de kennis- en meningsdoelstellingen. De vaardigheidsdoelstellingen worden het minst belangrijk gevonden. Ter illustratie volgt nu van elk type doelstelling een voorbeeld: de houding van respect, kennis van een aantal criteria voor wat verslaving is, een mening over het al dan niet plaatsen van nieuwe kernraketten in Nederland, en de vaardigheid in vergadertechnieken. In totaal noemen de respondenten 2401 doelstellingen. De meeste daarvan zijn concrete doelstellingen van maatschappijleer. Op de tweede plaats staan doelstellingen met maatschappijleer. Op de derde plaats staan algemene doelstellingen van maatschappijleer. Wat de doelstellingen met maatschappijleer betreft worden algemene bekwaamheden het meest gewenst geacht. Het leveren van een bijdrage aan een verandering van een onderdeel of aspect van de maatschappij het minst. Wat de doelstellingen van maatschappijleer betreft worden vele verschillende houdingen gewenst geacht. Dat geldt ook voor de gewenst geachte vaardigheden. Ook groot is het aantal onderwerpen waarover kennis en meningen gewenst worden geacht. In de lijn met deze constatering worden die overkoepelende vakdoelstellingen het meest gewenst geacht die het meest ruim zijn, die naar verhouding een groot aantal inhouden bevatten, n.l. 'sociale en politieke vorming' en 'persoonlijke vorming'. (Hoofdstuk 5.)

En dat brengt ons bij het antwoord op de vraag waarmee wij het onderzoek zijn begonnen: welke bijdrage levert het vak maatschappijleer aan de politieke socialisatie van jongeren in Nederland? Onderscheid wordt gemaakt tussen de potentiële bijdrage, de door leerkrachten gewenst geachte bijdrage, de feitelijk nagestreefde bijdrage en de bereikte bijdrage. Uit de literatuurstudie naar politieke socialisatie is bekend geworden dat de potentiële bijdrage slechts beperkt kan zijn. Ten eerste omdat de leerlingen geen onbeschreven politieke bladen zijn; zij beschikken al voordat zij voor het eerst les in maatschappijleer krijgen over bepaalde politieke kennis, meningen en houdingen. Ten tweede omdat er naast de leerkracht maatschappijleer nog vele andere potentieel invloedrijke socialisatoren zijn. Ten derde omdat naast de leerprocessen die door leerkrachten maatschappijleer op gang gezet kunnen worden ook andere socialisatie-processen plaatsvinden. Ten vierde omdat de randvoorwaarden in vergelijking tot die van andere socialisatoren beperkt zijn, bijvoorbeeld het geringe aantal lesuren. Uit het onderzoek is nu ook bekend wat de gewenst geachte bijdrage is. Van alle ondervraagde leerkrachten maatschappijleer wil ongeveer de helft een bijdrage aan de politieke socialisatie van de leerlingen leveren. Deze leerkrachten willen echter ook andere doelstellingen nastreven

en andere onderwerpen behandelen dan alleen politieke. De gewenst geachte bijdrage aan de politieke socialisatie van deze leerkrachten is dan ook gering. Die van de andere helft van de respondenten zo goed als afwezig. Vervolg-onderzoek moet uit maken of deze gewenst geachte bijdragen overeenkomen met dan wel verschillen van de feitelijk nagestreefde en bereikte bijdragen. Aan één voorwaarde voor dat onderzoek is door het verrichte onderzoek voldaan, n.l. kennis van de door leerkrachten gewenst geachte doelstellingen. (Hoofdstuk 6.)

In de nabeschouwing spreek ik over de eindconclusie van het onderzoek mijn teleurstelling uit. Ik zou graag willen dat politiek het enige leerstofgebied van maatschappijleer is en politieke vorming de enige vakdoelstelling. Ik kies voor deze beperking van leerstof en doelstelling van het vak vooral vanwege mijn opvatting dat het voor de instandhouding van de huidige democratie en zeker voor een verdere democratisering dringend gewenst is dat alle staatsburgers een minimum aan politieke bekwaamheden bezitten. Het vak maatschappijleer biedt de unieke mogelijkheid om alle jongeren die bekwaamheden op professionele wijze te doen laten verwerven. Kortom een pleidooi voor een in de lessen maatschappijleer te geven intentionele, directe politieke socialisatie, oftewel politieke vorming.